Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044-250 30 00
www.hkr.se

Självständigt arbete, 15 hp, för
Speciallärarexamen mot specialisering
Språk- skriv- och läsutveckling
VT 2023

Läsklar i grupp

Tidiga läsinsatser genom den multimodala läsmetoden Läsklar

Ewa Gustafsson

Författare

Ewa Gustafsson

Titel

Läsklar i grupp - Tidiga läsinsatser genom den multimodala läsmetoden Läsklar

Engelsk titel

Läsklar in group – Early reading interventions through the multimodal reading method Läsklar

Handledare

Helena Sjunnesson

Bedömande lärare

Sofia Lindberg

Examinator

Helena Sjunnesson

Sammanfattning

Att som barn få uttrycka sig genom språk och kommunikation genomsyrar all verksamhet inom skolan. Språket är viktigt i alla ämnen samt för att vara en del av samhället, där läsning och skrivning bygger grunden. Som speciallärare upplever jag att det är viktigt att undersöka och sprida goda exempel på tidig läsutveckling, då det är stora skillnader i vilka läsmetoder och stöd barnen kan få av speciallärare/specialpedagog i förskoleklass och årskurs 1. Syftet med denna studie är att skapa förståelse för hur Läsklar, en multimodal metod för att utveckla läsningen, kan användas på gruppnivå samt, vilken betydelse detta kan ha för barnens tidiga läsutveckling. Vidare kom lärares syn på arbetssättet och speciallärarens roll att belysas. Studien som är kvalitativ har utförts på skolor i tre olika kommuner i södra Sverige, där tre observationer av lektioner där metoden Läsklar används i grupp och tre intervjuer med pedagoger har gjorts. Resultatet visar att lärandet genom Läsklar sker i ett sociokulturellt samspel med en tydlig struktur. Lärarna arbetar i ett tematiskt sammanhang med varierade artefakter i form av multimodala arbetsformer. Lärarna använder lyssnandets pedagogik och sig själv som en artefakt. Resultaten är enligt lärarna fantastiska, de beskriver en stor glädje hos barnen och en positiv utveckling hos barnen genom arbetet med Läsklar. Framgångsfaktorerna är enligt lärarna gruppens betydelse, materialet och elevernas intresse för att läsa. Nackdelarna som synliggjordes är gruppens storlek, tiden för arbetet och speciallärarens frånvaro. Ur ett specialpedagogiskt perspektiv och utifrån speciallärarens roll kan Läsklar i grupp i de tidiga åren betyda att eleverna på ett lustfyllt, inkluderat sätt är väl förberedda inför sin fortsatta skolgång.

Ämnesord

Anpassad grundskola, förskoleklass, grupp, Läsklar, multimodal, speciallärare, tidiga läsinsatser, tidig läsutveckling.

Author

Ewa Gustafsson

Title

Läsklar in group – Early reading interventions through the multimodal reading method Läsklar

Supervisor

Helena Sjunnesson

Assessing teacher

Sofia Lindberg

Examiner

Helena Sjunnesson

Abstract

As a child, being able to express oneself through language and communication is at the core of all activities in the school. Language is crucial in all subjects and for being a part of society, where reading and writing form the foundation. As a special education teacher, I find it essential to explore and promote good examples of early literacy development since there are significant differences in the reading methods and support children can receive from special education teachers in preschool and grade 1. The purpose of this study is to create an understanding of how "Läsklar," a multimodal method for developing reading, can be used at the group level and what significance this can have for children's early literacy development. Furthermore, the teachers' perspective on the approach and the role of the special education teacher is illuminated. This qualitative study was conducted in schools in three different municipalities in southern Sweden, involving three observations of lessons where the "Läsklar" method is used in groups and three interviews with educators. The results show that learning through "Läsklar" occurs in a sociocultural interaction with a clear structure. Teachers work in a thematic context with varied artifacts in the form of multimodal work methods. Teachers use the pedagogy of listening and themselves as an artifact. According to the teachers, the results are fantastic; they describe great joy in the children and a positive development in the children through their work with "Läsklar." The success factors, according to the teachers, are the importance of the group, the materials, and the students' interest in reading. The disadvantages that were highlighted are the group's size, the time for the work, and the absence of the special education teacher. From a special education perspective and considering the role of the special education teacher, "Läsklar" in

a group in the early years can mean that students are well-prepared for their continued education in an enjoyable and inclusive way.

Keywords

Adapted elementary school, preschool class, group, “Läsklar”, multimodal, special teachers, early reading interventions, early reading developments.

Förord

Mitt arbete drog tyvärr ut på tiden då jag under årets gång har drabbats av en svår sjukdom. Är glad och tacksam att jag trots detta med stöd från familj, handledare, opponering och bedömmande lärare har kunnat färdigställa det.

Ett stort TACK till alla informanter som har ställt upp i denna undersökning, utan er hade den inte varit möjlig. Tack även till min familj som har stöttat under skrivandets gång. Slutligen vill jag tacka min handledare Helena Sjunnesson som har funnits tillgänglig för mig under hela processen med värdefull vägledning.

Innehållsförteckning

1 Inledning 7
1.1 Syfte och frågeställningar 10
1.2 Avgränsningar 10
2 Tidigare forskning 11
2.1 Språklig medvetenhet 11
2.2 Språkliga svårigheter 13
2.3 Multimodal läsmetod 13
2.4 Lärande i grupp 14
3 Teoretiska utgångspunkter 15
3.1 Sociokulturellt perspektiv 15
3.1.1 Språk och tanke 15
3.1.2 Artefakter 15
3.1.3 Den proximala utvecklingszonen 16
3.2 Specialpedagogiska perspektiv 17
4 Metodbeskrivning 18
4.1 Val av metod 18
4.2 Urval 18
4.2.1 Skolor 19
4.2.2 Informanter 19
4.3 Genomförande 19
4.3.1 Observationer 20
4.3.2 Intervjuer 20
4.4 Bearbetning 21
4.5 Tillförlitlighet/giltighet 21
4.6 Forskningsetiska överväganden 22
5 Resultatbeskrivning 23
5.1 Läsklar vid arbete i grupp 23
5.1.1 Multimodalt lekfullt arbetssätt 24
5.1.2 Lära av varandra 25
5.1.3 Lära i ett sammanhang 25
5.1.4 Lära på olika sätt 26
5.2 Framgångsfaktorer och svårigheter för eleverna i arbetet med Läsklar i grupp 27

5.2.1 Framgångsfaktorer *27*
5.2.2 Nackdelar och svårigheter *29*
5.3 Samarbete – samverkan 30
5.4 Analys och teoretisk tolkning 31
5.5 Sammanfattning – Slutsatser 33
6 Diskussion 34
6.1 Metoddiskussion 34
6.2 Resultatdiskussion 35
6.3 Specialpedagogiska implikationer 36
6.4 Framtida forskning 37
7 Referenser 38
Bilaga 1 Missivbrev 41
Bilaga 2 Intervjuguide 45
Bilaga 3 Observationsfrågor och observationsschema 46

1 Inledning

Som blivande speciallärare mot språk-, skriv- och läsutveckling upplever jag att det är viktigt att undersöka och sprida goda exempel på tidig läsutveckling. Min upplevelse är att det är stora skillnader i metoder för barnen att lära sig att läsa och vilket stöd de kan få av speciallärare/specialpedagog riktat till förskoleklass och årskurs 1 på olika skolor. Samtidigt är målet detsamma för alla elever genom *Läsa, skriva, räkna garantin* (Skollagen, 2010:800) som följs upp genom de nationella bedömningsstöden. Genom att arbeta med Läsklar i förskoleklass och i årskurs 1 får alla elever en stark grund i sin läsutveckling.

Språk och tänkande hör ihop och det är genom socialt samspel som människor med hjälp av olika språk och kroppsspråk kommunicerar menade Vygotskij (Säljö, 2011). Både Vygotskij och Dewey ansåg att språket används för att skapa möjligheter i världen på olika sätt men att det främst är ett kommunikationsverktyg (Phillips & Soltis, 2014). Med hjälp av språk får människan kunskaper om världen. För att förstå språket och kunna använda det behöver barnet lära sig många saker till exempel bokstäverna i alfabetet, fonemen och dess ljud, hur ljuden sätts ihop till ord och sedan böjs samt betydelsen av språk så barnet förstår och kan använda språket. Språkutvecklingen startar redan med det lilla barnet, som tar in och kan skilja på minsta språkljud oavsett vilket språk, i de fall barnet är flerspråkigt (Håkansson, 2018). Språket är något som också betonas i de olika läroplanerna, där det i grundskolans läroplan Lgr 22 (2022) uttrycks att:

> Språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade. Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva ska varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga (Lgr 22, 2022).

Att få uttrycka sig genom språk och kommunikation är någon som genomsyrar hela skolans arbete och alla verksamheter inom skolan (Skolverket, 2012). Barn har olika erfarenheter med sig in i skolan och första årets förskoleklass. En del barn har varit i förskolans verksamhet och språkat mycket. Några barn är nyanlända och då blir det svenska språket helt nytt för dem. Andra barn kan vara flerspråkiga, ha en eller flera funktionsnedsättningar, vilket påverkar den språkliga och sociala förmågan.

I glappet mellan barns språkliga förmåga och omgivningens språkliga krav, den pedagogiska lärmiljön, kan språklig sårbarhet uppstå (Bruce m.fl., 2016). Bruce (2016) menar att språklig sårbarhet uppstår i glappet mellan barnets förutsättningar och den förväntan samt de krav som skolans språkliga miljö ställer.

Att förstå varandra behövs både i lärandet av kunskaper och för att ha en förmåga att skapa goda relationer och få vänner (Bruce, 2016). För att förebygga att barn får svårigheter i sin läsutveckling sätts tidiga insatser in. Sedan 1 juli 2019 finns det inskrivit i skollagen i Sverige om en garanti för tidiga stödinsatser den så kallade *läsa-skriva-räkna garantin,* som gäller för alla elever på lågstadiet. I arbetet finns Skolverkets bedömningsstöd till hjälp för lärarna där barn skyndsamt ska få stöd om de riskerar att inte nå målen i årskurs 1 (Skollagen, 2010:800). I detta arbeta har speciallärarens en viktig roll att stödja elever och lärare. Enligt examensförordningen ska speciallärarens mot språk-, skriv- och läsutveckling ”visa fördjupad kunskap om barn och elevers språk- och begreppsutveckling och stimulans av denna (SFS, 2017:1111)”. I de fall lärare och elever behöver stöd arbetar speciallärarna både med undervisning, utredning och utveckling på organisations-, grupp- och individnivå. På individnivå arbetar de med olika strategier och metoder som till exempel språklig medvetenhet, läsförståelse, lässtrategier, avkodning m.fl. På gruppnivå kan arbetet ske tillsammans med den undervisande läraren eller i en mindre grupp av elever utifrån klassens arbete (Byström & Bruce, 2018). Inom båda dessa nivåer skulle Läskar kunna användas för att utveckla elevernas språkliga medvetenhet och läsutveckling.

Läsning som är en aspekt av språket innebär enligt ”simple view of reading” enkelt förklarat ett resultat av avkodning och förståelse för språket (Taube m.fl., 2015). Genom att leka och tala om språket utvecklar barn sin fonologiska medvetenhet och lär sig olika språkregler. Den tidiga läsutvecklingen kan ske både med ljudningsmetoden och helordsmetoden, vilken flerårig forskning har kommit fram till inte behöver vara antingen eller, då de två metoderna kompletterar varandra (Myndigheten för skolutveckling, 2003). Forskning har visat att barns fonologiska medvetenhet utvecklas oavsett vilket språk, vid strukturerade aktiviteter om språkljud kopplas till alfabetet. Effekten är störst i förskoleklass och åk 1 och det är en fördel om det fonologiska arbetet utförs i mindre grupper, dock märks ingen större skillnad om arbetet att koppla bokstäver till språkljud är i klass, mindre grupp eller individuellt i kartläggningen (Taube m.fl., 2015). Även Westlund (2019) talar om vikten av att kunna läsa och skriva då det är genom läsningen inlärning av ny kunskap sker. Med åren menar författaren att texter uttrycks genom olika former både i pappersform, digitalt och genom till exempel estetiska lärprocesser då de har blivit *multimodala*, detta kallas det *utvidgade textbegreppet*.

Läsklar är en multisensorisk metod för att knäcka läskoden, den togs fram av en specialpedagog som hjälp att lära hennes flicka med Down syndrom att läsa.

Metoden har sedan använts för barn med olika funktionsvariationer samt för nyanlända elever som ska lära sig ett helt nytt språk. Då metoden enligt forskning även är bra för alla barn har metoden spridits till flera skolor både i södra Sverige och i Danmark (Aldenius Isaksson, 2023). Barnet lär sig enligt metoden att ord består av fonem, språkljud och att koppla dessa till bokstäverna i alfabetet och sedan sätta ihop dem till ord (Bøg m.fl., 2019). Praktiskt består metoden av två steg, först får barnen hjälpa lerfigurer att flytta in i alfabetshuset gjort av trä med små rum. För att dörren ska öppnas behöver barnet säga rätt ljud i figurens namn och samtidigt använda handalfabetet för första ljudet/bokstaven. I del två går barnet vidare och läser enkla ord med två eller tre fonem, det finns material till tre pärmar, ordbilderna kopplas till rätt bild av ordet så barnet även arbetar med förståelsen. Läsklar bygger på att en eller två elever arbetar enskilt med en lärare. På några skolor har de utvecklat arbetet och använder Läsklar på gruppnivå i mindre grupper (Aldenius Isaksson, 2023).

Efter att ha arbetat med Läsklar i mitt arbete som speciallärare väcktes min nyfikenhet och intresse för att undersöka hur lärarna ser på elevernas utveckling med hjälp av Läsklar om arbetet sker i en grupp av barn i stället för på individnivå. Intressant är även hur lärare upplever detta arbete samt kopplingen till speciallärarens och specialpedagogens roll på grupp och individnivå. En grupp av barn innebär i denna studio 3–14 elever, 3–6 elever i den anpassade grundskolan och 10–14 elever i den vanliga grundskolan.

Denna studie är tänkt undersöka hur en metod som Läsklar fungerar när den utförs i en mindre grupp med elever i stället för med ”en till en” metoden. Läsmetoden har enligt tidigare forskning mest används vid en eller två elever i taget (Bøg m.fl., 2019). Dock finns det enligt Aldenius Isaksson (2023) skolor som arbetar med metoden på gruppnivå men detta finns det ännu ingen forskning på. Här är kommande bidrag tänkt att fylla en kunskapslucka. Enligt Aldenius Isaksson (2023) som har utformat Läsklar saknas det sedermera forskning på gruppnivå, vilket innebär att det är relevant att undersöka detta. Studien utgår från följande syfte och frågeställningar.

1.1 Syfte och frågeställningar

Det övergripande syftet med studien är att skapa förståelse för hur Läsklar, en multimodal metod för att utveckla läsningen, kan användas på gruppnivå samt vilken betydelse Läsklar kan ha för barnens tidiga läsutveckling. Vidare kommer lärares syn på arbetssättet och speciallärarens roll att belysas. Syftet har brutits ner i följande frågeställningar.

1. Hur används *Läsklar* vid arbete i grupp och hur ser läraren på gruppens betydelse i detta arbete?
2. Vilka framgångsfaktorer men också svårigheter för eleverna beskriver läraren i arbetet med *Läsklar* i grupp?
3. Vilket stöd beskriver läraren att det finns från speciallärarен/specialpedagogen i arbetet med *Läsklar*?

1.2 Avgränsningar

Det här arbetet är inriktat på en särskild metod för läsutveckling, Läsklar, och kommer inte att beröra andra läsutvecklingsmetoder. Studien genomförs i två förskoleklasser i grundskolan och i en årskurs 2 i den anpassade grundskolan.

2 Tidigare forskning

I detta kapitel redovisas tidigare forskning kring barns tidiga läsutveckling när det gäller barns fonologiska medvetenhet, alfabetets bokstäver och fonem, bokstavsljud samt den multimodala läsmetoden Läsklar. Här redovisas även kring lärande i grupp och kopplingen till barns språkliga sårbarhet samt betydelsen av insatser och stöd.

2.1 Språklig medvetenhet

Språklig medvetenhet innebär läran om språkets olika delar och tränas i förskoleklass genom språkliga metoder som till exempel Bornholmsmetoden, vilken bygger på att barnen ska bli fonologiskt medvetna genom olika språklekar. Fonologisk medvetenhet och kunskap kring alfabetet och dess ljud har stor betydelse för barns tidiga läsutveckling (Clayton m.fl., 2020). I en studie av Clayton m.fl., (2020) genomförd i England, undersöktes sambandet mellan den fonologiska medvetenheten, bokstav-ljud kunskap och den tidiga läsutvecklingen hos 191 elever i årskurs 1 (4–6 år). Barnen testades fyra gånger under den 14 månader långa perioden studien varade. Vid varje tillfälle testades barnen enskilt två gånger under 30 minuter. I testet fick barnen lyssna på bokstavsljud och svara ja eller nej genom att trycka på en låda som registrerade svaret. Resultatet av studien visar att fonologisk medvetenhet tillsammans med bokstavskännedom och att koppla ljud till rätt bokstav har betydelse för barns tidiga läsutveckling. Av studien framkommer att barn som är snabba i sina svar har högre kunskaper i fonologisk medvetenhet, bokstav-ljud och bokstavskunskap, vilket kan jämföras med att barn med dyslexi är långsammare i sina svar (Claytons m.fl., 2020).

Fälth (2013) menar att språket är kopplat till det skrivna språket, språkljuden och dess symboler, som enskilt inte betyder någonting men som får ett sammanhang när bokstavsljuden sätts ihop. Barn som förstår detta sammanhang har större möjligheter att påbörja sin läsutveckling tidigt. När barnet sätter ihop fonemen till ord och förstår att ett språkljud förändrar betydelsen blir barnet morfologiskt medveten. Orden sätts sen ihop till meningar där språkets grammatik och regler gör barnet syntaktiskt medvetet. Semantisk medvetenhet har större betydelse för de barn som har svårt att läsa på grund av svag fonologisk medvetenhet, detta då kontexten kan hjälpa barnet att förstå sammanhanget.

Tidigare forskning enligt Fält, (2013) visar att det är positivt att träna fonologisk medvetenhet och då speciellt för barn som riskerar att få svårigheter i sin läsutveckling. Detta då förhållandet mellan fonologisk medvetenhet och barns förmåga att läsa är av stor vikt (Fält, 2013).

Ehri m.fl. (2001) har studerat 52 vetenskapligt granskade studier om fonologisk medvetenhet i förskola och årskurs 1. Författarna kom fram till att fonologisk medvetenhet behöver läras ut tillsammans med bokstavskännedom, då det medför större effekt på barnets lärande. Bäst resultat framkommer när undervisningen sker i små grupper under cirka 25 minuter kring ett eller två fonem i taget. Sämre resultat sågs vid undervisning av hela alfabetet samtidigt, vid ”en till en”/ enskild undervisning samt vid klassrumsundervisning i en stor grupp.

Ehri m.fl. (2001) menar att träna sin fonologiska medvetenhet och att lära sig att läsa inte är en enskild sak utan bör integreras med både bokstavskännedom och andra läs- och skrivaktiviteter. Även i Fälts m.fl. (2017) studie sågs en positiv utveckling hos barn i förskoleklass när de tränade fonologisk medvetenhet med en kombination av sex bokstäver och bokstavsljud genom artikulation. Vid ett uppföljande test under första terminen i årskurs 1 sågs ett högre resultat hos barn i experimentgruppen jämfört med kontrollgruppen. Forskarna såg också att det fanns en effekt av att barnen överförde den tränade kunskapen till andra bokstäver, bokstavsljud och bokstavskombinationer än de som de hade tränat på, vilket förbättrade barnets förmåga att avkoda ord. Denna positiva effekt gällde både barn som hade lätt för att lära och barn med risk för lässvårigheter (Fält m.fl., 2017).

En annan aspekt av att träna fonologisk medvetenhet som Kjeldsen m.fl. (2003) kom fram till i sin studie av förskoleklasselever, är att träningen behöver vara metodiskt organiserad med kontinuitet över tid, vilket är mer betydelsefullt än längre träningspass. I studien som varade i åtta månader tränade sexåringarna fonologisk medvetenhet tre-fem dagar i veckan och varje träningspass varade i 15–20 minuter.

Även för barn med flera språk är fonologisk medvetenhet av betydelse för barnets läsutveckling menar O´Brien m.fl. (2018), vilket gäller både språk med och utan alfabet. Studien jämför språk som har skilda både alfabet och ljud, så som engelska och kinesiska. Här menar författarna att det är barnets modersmål som lägger grunden för hur barnet lär sig engelska. Barnet använder de fonologiska och morfologiska strukturerna i sitt modersmål, vilket till viss del innebär att transfer används från förstaspråket men mycket behöver också läras om beroende på vilket språk. Wawire och Kim (2018) har också undersökt hur fonologisk medvetenhet och bokstavskännedom utvecklas hos flerspråkiga barn. Studien, vilken är från USA, är utförd på fyra skolor i Kenya där barnen är trespråkiga, talar ett afrikanskt språk hemma och Kiswahili samt engelska i skolan. 322 elever i årskurs 1, 6–7 år gamla, delades in i två grupper där den ena gruppen fick undervisning i fonologisk medvetenhet och bokstavskännedom på Kiswahili tre

dagar i veckan under 20 minuter i grupper om tre barn i taget. Kontrollgruppen fick vanlig klassrumsundervisning och allt pågick under 8 veckors tid. Alla elever testades både före och efter på både Kiswahili och engelska i nio test. Resultatet visade att barnen i träningsgruppen utvecklades mer på båda skolspråken jämfört med barnen som fick ordinarie klassrumsundervisning. Betydelsefullt i studiens resultat är att det fanns en viss negativ effekt för eleverna att lära sig namn på bokstäverna detta då bokstävernas namn skilde sig åt, vilket kan påverka överföringen mellan språken negativt. Alla dessa studier visar på att barn som tränar sin fonologiska medvetenhet tidigt har lättare i sin fortsatta läsutveckling. När detta inte fungerar för barnet kan språkliga svårigheter uppstå.

2.2 Språkliga svårigheter

Catts m.fl. (2016) har i sin studie, uppdelad i två delar med ett år emellan, undersökt 366 barn under deras år i förskoleklass och årskurs 1 för att tidigt upptäcka barn med lässvårigheter och sätta in insatser i olika steg under elevernas två första skolår. Tidiga insatser menar författarna förebygger att eleverna får svårt med läsningen i framtiden och undviker därmed att hamna i sårbara situationer. De använde precis som i Sverige en screening tidigt i förskoleklass för att hitta barn i riskzonen och sedan träna dessa barn i olika steg. Författarna upptäckte att de flesta barnen har en grund i sin läskunnighet med sig in i förskoleklass, vilket beror på att fler barn i dag går hela dagar i förskolan med språkliga aktiviteter. Fält (2013) menar att skolan har ett ansvar att under perioder sätta in stöd till elever som har svårigheter i sin läsutveckling, dock kommer elevens läsutveckling på så sätt påverkas av vilka beredskaper skolan har i form av specialpedagogiskt stöd till exempel arbeta ”en till en” eller i mindre grupp med stöd. Ett förebyggande arbete som några skolor använder sig av i förskoleklass och årskurs 1 är metoden Läsklar, som beskrivs som en multimodal metod (Bøg m.fl., 2019).

2.3 Multimodal läsmetod

En insats som Bøg m.fl. (2019) har undersökt är hur en multimodal läsinlärningsmetod *Läsklar* kan förebygga lässvårigheter genom träning i förskoleklass och årskurs 1. Det multimodala i Läsklar innebär att barnet använder sina sinnen genom talet, synen, hörseln och känseln. I arbetet används små lerfigurer, en för varje bokstav, där ljudet symboliseras av första fonemet i namnet på lerfiguren. Ljudet kopplas även till handalfabetet. I denna svenska studie har 12 skolor och 161 elever deltagit, 130 från förskoleklass och resterande från årskurs 1. Även i denna studie fick eleverna göra ett förtest så lärarna kunde hitta de elever som var i störst behov av stöd.

Eleverna har tränat sin fonologiska medvetenhet, bokstavskännedom och kopplingen bokstav - ljud med stöd av olika artefakter så som lerfigurer och handalfabetet. Träningen var ledd av en lärare tillsammans med ett eller två barn åt gången. Studiens resultat visade positiva effekter på barnens fonologiska medvetenhet men också deras motivation. Eleverna som hade tränat med Läsklar lärde sig sju bokstäver och sex ord fler än eleverna i kontrollgruppen. Programmet upplevdes som kostnadseffektivt jämfört med liknade program. Broadbent m.fl. (2016) har också forskat på multimodal undervisning, mer allmänt, hos elever mellan 6 och 10 år i England. Resultatet visade att så tidigt som vid 6 års ålder lärde eleverna sig mer med hjälp av multimodalt lärande, både auditivt och visuellt jämfört med bara ett av inlärningssätten. Enligt författarna visar detta hur viktigt det är att erbjuda eleverna en multimodal miljö för lärande. Att arbeta multimodalt men också i grupp med Läsklar kopplas i min studie till att eleverna i sin undervisning inkluderas i den vanliga gruppen när de tränar sin fonologiska medvetenhet.

2.4 Lärande i grupp

Nilholm och Göransson (2014) har undersökt fyra olika studier om inkludering och tittat på vad forskning säger om inkluderande undervisning. En av dessa studier har sin bakgrund i USA där barn är yngre när de börjar i skolan. För att få särskilt stöd krävs det en diagnos enligt USA:s lagar, vilket betyder att fler elever har diagnoser jämfört med här i Sverige. Studien fokuserar på gemenskapen i klassrummet, lärarna är här de som driver detta arbete för allas delaktighet. Även i en av de svenska studierna är det läraren som arbetar för både att se elevens individuella behov som gruppens samhörighet. I dessa studier framträder således läraren som den som är ansvarig för inkludering.

I Elbaums m. fl. (2000) systematiska forskningsöversikt från USA har de undersökt hur effektivt det är med ”en till en” undervisning jämfört med undervisning i mindre grupper när det gäller läsning. Författarna har tittat närmare på 29 olika studier som gjordes under åren 1975–1998. De talar om att ”en till en” undervisning är vanligt förekommande både som ett komplement till klassrumsundervisning och som särskilt stöd av speciallärare. Resultatet visade att det blir en paus för eleven där de kan ta igen sin läsutveckling vid ”en till en” undervisning, vilket behövs för att förebygga för att eleven inte ska misslyckas med sina studier i skolan. I två av studierna som jämförde ”en till en” med en mindre grupp på 2–6 elever visar resultatet att det inte var någon fördel med enskild undervisning jämfört med en mindre grupp av elever. Vilket gällde om grupperna hade liknande typ av undervisning samt inte hade fler än sex elever i gruppen (Elbaums m.fl., 2000).

3 Teoretiska utgångspunkter

I detta kapitel redovisas studiens teoretiska utgångspunkter, vilket för denna studie är det sociokulturella perspektivet. Det sociokulturella perspektivet har valts utifrån studiens syfte att undersöka Läsklar på gruppnivå och för att artefakter och stöttning, som är centralt inom detta perspektiv, används av lärare vid arbete med Läsklar. I denna studie har valet gjorts att förutom Vygotskijs tankar använda Säljö och Jakobssons tolkningar av det sociokulturella perspektivet. De begrepp från sociokulturellt perspektiv som används som analysbegrepp i denna studie är artefakter och proximala utvecklingszonen. Även några specialpedagogiska perspektiv ses som studiens teoretiska utgångspunkter. Här används det kategoriska och det relationella perspektivet för att beskriva utmaningar, svårigheter men också styrkor och framgångsfaktorer utifrån syftet att arbeta med Läsklar på gruppnivå.

3.1 Sociokulturellt perspektiv

3.1.1 Språk och tanke

Det sociokulturella perspektivet med Vygotskij som en av förespråkarna bygger på att människan är en kommunicerande varelse som söker kontakt och samspelar med andra i dess omvärld. Språket som har oändliga möjligheter var en viktig del för Vygotskij som menade att språket är ett hjälpmedel både tillsammans med andra och enskilt där han talar om vårt ”inre tal”, våra tankar och resonemang. Genom att dela berättelser med varandra uppstår en samhörighet men för att delas fullt ut krävs det att personerna har upplevt samma sak eller använder artefakter i någon form som hjälper till med förståelsen, till exempel bilder (Säljö, 2000). Vygotskij (2001) menar att i studier kring barns ord och språkkunskap är det inte betydelsen av själva ordet i sig utan barnets tankar och erfarenheter som speglas. I sin uppväxt tar barnet till sig språket från omgivningen redan under de första åren. Kopplat till skolan och dess läroböcker menar Säljö (2000) att tänkande ses som något som också sker inuti barnet, den så kallade överföringspedagogiken. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv kopplat till lärande sker detta i samspel med andra människor, elever lär både genom läraren och av varandra. Att tänka sker i samverkan vilket kräver vilja och kraft.

3.1.2 Artefakter

Jakobsson (2012) beskriver Vygotskijs sociokulturella teori genom att människans sätt att tänka och ta till sig kunskaper behöver förstås genom att sättas i relation till dess språk och görande med kulturella redskap, artefakter.

Som exempel nämns språk och symboler som alfabetet, matematiska begrepp, kartor, böcker, kalender och datorer. Artefakter utvecklas i den mänskliga kulturen och innebär enligt Säljö (2000) ett redskap som skapas av människor och används personer emellan. Här menar Säljö att språket är helt unikt för att kommunicera och att även fysiska artefakter innehåller språkliga verktyg.

I vissa fall menar Jakobsson (2012) att de kulturella redskapen blir *internaliserade,* vilket till exempel innebär att barnet har lärt sig att räkna utan att använda fingrarna som en artefakt. Ett annat bättre ord för internalisering är begreppet appropriering, vilket innebär att göra kunskaperna till sina egna. Vygotskij (2001) intresserade sig också för hur elever tog till sig olika begrepp. Många gånger har barn lättare för svåra vetenskapliga begrepp de lär sig i skolan än vanliga vardagsbegrepp som till exempel vad ordet syster betyder. Orden behöver bearbetas på flera olika sätt för att barnet ska uppnå en förståelse och kunna generalisera det.

3.1.3 Den proximala utvecklingszonen

Människor utvecklas hela tiden i samspel med varandra, genom att lära av varandra menade Vygotskijs att kunskaperna approprieras. Detta innebär inte att personerna bär en viss kunskap utan att de är på väg tillsammans mot nya kunskaper hela tiden (Säljö, 2000). Genom att interagera kan den mänskliga resursen bli en artefakt, vilket kopplas till Vygotskij och ”den närmaste utvecklingszonen”. Vilket innebär att antingen en vuxen eller ett annat barn kan stötta barnen så att de når längre än de har förmågan till på egen hand. I detta samarbete behöver det inte bara vara barnet som utvecklar sitt lärande utan även läraren kan utveckla nya kunskaper i samspel med barnen genom diskussion, reflektion och nytänkande (Jakobsson, 2012). Vygotskij menar också att barnet behöver den vuxna eller ett annat barn som har kommit längre i sin utveckling som stöd för att arbeta i den proximala utvecklingszonen. Genom att den äldre, mer erfarna stöttar barnet, klarar barnet saker det inte gör på egen hand. Stödet, det vill säga scaffolding minskar efterhand som barnet lär sig mer (Säljö, 2010). Scaffolding benämns på svenska som stöttning och kan till exempel vara att den vuxne ställer frågor till barnet så barnet kommer vidare. Vad heter den bokstaven? A var hittar du ett A? När barnet klarar det mesta på egen hand och resten med stöttning av en mer erfaren person arbetar barnet i sin närmaste utvecklingszon (Säljö, 2010). I arbetet med Läsklar arbetar eleverna med stöttning av läraren, i denna studie sker detta arbete på gruppnivå. Metoden togs först fram för barn i behov av särskilt stöd där speciallärarен/specialpedagogen arbetade med eleven, vilket gör att jag även kopplar arbetet till några specialpedagogiska perspektiv.

3.2 Specialpedagogiska perspektiv

Att tala och problematisera genom olika perspektiv anser Nilholm (2019) görs för att få syn på specialpedagogiken. Ett vanligt perspektiv sedan många år tillbaka är det så kallade bristperspektivet, det kategoriska perspektivet. Det är antingen eleven som bär sitt problem eller hemmiljön. Historiskt har detta synts i specialpedagogiken genom till exempel indelningen av elever med olika funktionsvariationer som utvecklingsstörning, dövhet/hörselnedsättning, neuropsykiatriska funktionsnedsättningar och liknande. I dag problematiseras specialpedagogiken och specialundervisningen då alla elever har rätt att få möjlighet att nå så långt det går inom ramen för vanlig undervisning. Nilholm (2019) menar att bristperspektivet ändå är positivt när det gäller specialpedagogik då pedagogiken anpassas efter elevernas särskilda behov. På senare år har detta perspektiv också problematiserats mot systemperspektivet, att det är skolans organisation som bär problemet. Systemperspektivet delas ofta in i tre nivåer individ, grupp och organisation. En motsats till det kategoriska perspektivet är det relationella perspektivet som i stället för att se till individen som problemet ser till förhållande som omgivning och kontext. Enligt Von Wright (2018) kan detta till exempel vara att läraren ser eleven ”här och nu” i situationen i stället för att bara se till eleven i relation till ämnet. Författaren menar att detta gynnar elevens lärande i ett bredare sammanhang.

Nilholm (2019) har sedan lång tid tillbaka talat för att det behövs ett dilemmaperspektiv i specialpedagogiken. Dilemmat som uppstår är enligt författaren av tre kategorier. Dels att hitta elever som behöver särskilt stöd men inte ge dem en avvikande identitet, att se olikhet som en tillgång men ändå hitta brister för att utveckla och slutligen dilemmat att anpassa för eleverna men ändå låta dem vara delaktiga så som alla andra. Författaren problematiserar de olika perspektiven och kopplar dem till inkludering, vilket kanske kan lösas rent teoretiskt men blir svårt att uppnå fullt ut i praktiken. I denna studie tittar jag på hur Läsklar används av läraren på gruppnivå, vilket innebär att eleverna kan utveckla sin läsutveckling inom ramen för sin klass i stället för att gå ifrån och arbeta enskilt med Läsklar utanför klassrummet.

4 Metodbeskrivning

I detta kapitel redogörs för hur undersökningen har gått till och vilka metoder som har använts för att samla studiens datamaterial.

4.1 Val av metod

Denna undersökning är utförd utifrån en kvalitativ metod som har valts utifrån studions syfte och frågeställningar, vilket Bryman (2011) menar kommer till genom kommunikation och samspel mellan människor, vilket innebär en vetenskaplig metod för att studera människor. Metoden valdes då studions syfte innebär att observera lärare och elever i skolan samt lyssna till lärarnas upplevelser och erfarenheter av metoden Läsklar på gruppnivå. Kvalitativ forskning innebär bland annat att forskaren är tillåtande och håller sig i bakgrunden så informanterna synliggörs (Patel & Davidson, 2011).

Jag som skriver denna studie har både gått utbildning och själv arbetat med läsmetoden Läsklar på individnivå och med 2–4 elever i taget, men inte på gruppnivå. Detta har varit både grundskolan årskurs F-2 och i grundsärskolan, vilket gör att jag har stor förförståelse för metoden Läsklar och de olika verksamheterna. I denna studie har både observationer och intervjuer använts för att samla in studiens datamaterial. Observationerna var deltagande observationer fast som Bryman (2011) skriver endast under en kort tid då det är ett examensarbete. Observationerna har använts för att få syn på hur läraren arbetar med Läsklar i grupp. Alla lärare har också intervjuats efter observationerna med semistrukturerade intervjuer utifrån en intervjuguide för att få lärarens syn på metoden Läsklar på gruppnivå utifrån syfte och frågeställningar.

4.2 Urval

Efter telefonsamtal med specialpedagogen som har tagit fram metoden Läsklar fick jag information om vilka kommuner som kunde tänkas arbeta med Läsklar. Därav kontaktades specialpedagoger och speciallärare på skolor i fyra kommuner i södra delen av Sverige via mail. Av dessa fyra kommuner framkom slutligen tre skolor i tre olika kommuner som arbetade med Läsklar på gruppnivå och som gärna ställde upp i studien. Den fjärde kommunen arbetade bara på individnivå. Att välja informanter på detta sätt innebär enligt Bryman (2011) ett målstyrt urval. Till viss del är det även ett bekvämlighetsurval då de undersökta skolorna ligger i kommuner i närheten. Bekvämlighetsurval innebär att välja platser nära forskaren, vilket är vanligt förekommande i examensarbete (Bryman, 2011).

Tre skolor besöktes vid ett tillfälle per skola och då gjordes en observation och en intervju med läraren i klassen. I studion har alltså tre lärare deltagit som informanter.

4.2.1 Skolor

En av skolorna finns i en större stad och de två andra befinner sig i mindre kommuner. En av skolorna är en anpassad grundskola årskurs 2 där det går sex elever. Vid observationstillfället var tre elever närvarande, skolan kallas i studien för skola 1. De andra två skolorna är grundskolor och båda är förskoleklasser med vardera 14 elever. I den ena klassen var en elev borta vid observationstillfället. Skolorna kallas i studien för skola 2 (14 elever) och skola 3 (13 elever).

4.2.2 Informanter

Informanterna är de lärare som undervisar med den tidiga läsmetoden Läsklar på gruppnivå i sina respektive klasser. Informanterna har observerats i undervisningen och sedan intervjuats enskilt. I denna studie kommer de tre informanterna att kallas vid fiktiva namn.

Ebba: Specialpedagog, har arbetat i 20 år som specialpedagog i den anpassade grundskolan, före detta grundsärskolan. Hon har arbetat på skola 1 under sex år, tidigare i grundsärskolan på skola 2.

Saga: Förskollärare, har arbetat i förskoleklass under 18 år på skola 2, före detta i förskola, totalt 22 år som förskollärare.

Emma: Förskollärare, har nästan bara arbetat i förskoleklass under sina 29 år som förskollärare. Hon har arbetat på skola 3 under ca. fyra år och tidigare under många år på skola 2.

Alla tre lärarna har arbetat med den tidiga läsmetoden Läsklar under 6–7 år både på individ och gruppnivå. Samtliga har gått sin grundläggande utbildning i Läsklar under sin arbetstid på skola 2.

4.3 Genomförande

Efter det första urvalet där skolor som inte arbetade med Läsklar på gruppnivå sorterades bort fortsatte kontakten med de tre utvalda lärarna. Kommunikationen fördes via mail. Dag och tid för besöken bestämdes och ett missivbrev skickades ut via mail till alla informanter som sedan delade ut informationen vidare till vårdnadshavarna till eleverna (se bilaga 1). I missivbrevet informerades om informationskravet enligt Vetenskapsrådet (2017).

Då bara ungefär hälften av vårdnadshavarna har svarat har fokus i observationerna varit inriktat på lärarens arbete med Läsklar i grupp. Varje skola besöktes vid ett tillfälle. Ett av besöken fick skjutas upp på grund av sjukdom men kunde genomföras vid ett senare tillfälle. Observation av Läsklar i barngrupp skedde först och efter detta intervjuades läraren i ett enskilt rum.

4.3.1 Observationer

Observationer kan ske på olika sätt menar Patel och Davidson (2011) som också säger att det är en dyr och tidskrävande metod. I denna studie fanns bara tid att observera barngruppen vid ett tillfälle per skola då tiden för detta arbete har varit begränsad. Under observationen gjordes fältanteckningar i ett förbestämt observationsschema utifrån observationsfrågor som utgick från studiens frågeställningar (se bilaga 3). Schemat var indelat i olika tema: Tillgänglighet – Läsklar i grupp, möjligheter, hinder samt övrigt. I olika spalter skrevs en beskrivning där det även fanns utrymme för tolkning. Även här var författaren lyhörd och nyfiken för vad som hände vid observationen och antecknade även fritt. Vid observationerna satt författaren lite bakom barngruppen, som satt i en ring eller halvmåne, för att inte ta fokus från läraren (Bryman, 2011). Vid skola 1 satt alla elever på höga stolar i en halvmåne, vid skola 2 satt alla elever på golvet i en ring på mattan, vid skola 3 satt också alla elever på golvet i en ring på mattan, utom en elev som satt på en liten stol i ringen. Författaren har lagt störst fokus på att observera hur läraren använder Läsklarmetoden i en grupp av barn.

4.3.2 Intervjuer

Intervjuerna av lärarna skedde i ett enskilt rum efter observationen. Samtliga lärare hade sett till att det fanns någon annan som kunde arbeta i barngruppen under denna tid. Intervjuerna utgick från studiens frågeställningar och en intervjuguide (se bilaga 2). Forskaren vill i en kvalitativ undersökning ha utvecklade svar därav en intervjuguide med teman i stället för specifika frågor, i enlighet med semistrukturerad intervju (Bryman, 2011). Frågorna i guiden var öppna och stor hänsyn togs till lärarens tankar och berättelser så ibland behövde inte vissa frågor ställas då svar redan hade kommit fram. Forskaren var flexibel och utgick från intervjuguiden och informanternas svar samt lade till följdfrågor. Lärarna tillfrågades enligt forskningsetiska principer om att använda ljudinspelning, vilket gick bra, därav fördes inga anteckningar under samtalen då fokus var på att lyssna aktivt på lärarnas berättelser (Bryman, 2011).

4.4 Bearbetning

Malmqvist (2007) talar om att det är av vikt att tidigt planera hur analysen av det insamlade materialet ska utföras i studien, här underlättar det att ha kunskap kring en studies arbetsgång. Ett arbetssätt inom kvalitativ forskning är att kategorisera det insamlade materialet utifrån studiens syfte och frågeställningar, de olika upptäckter som gjorts samt sedan analysera dessa, vilket behöver göras både utifrån helheten, helikopterperspektiv och ner i detalj. Här beskriver Malmqvist (2007) hur viktigt det är att till en början först vara öppen för allt för att sedan smalna in analysen mot teoriförankringen. Det insamlade datamaterialet från observationer och intervjuer transkriberades ordagrant på datorn. Genom att lyssna på ljudfilerna flera gånger kunde varje ord skrivas ner och sparas i sin helhet. Texterna skrevs sedan ut på papper och färgmarkerades utifrån relevant innehåll utifrån studiens syfte, en färg för varje skola. Efter detta klipptes de i delar och sorterades utifrån studiens tre frågeställningar. I varje del hittades sedan tre teman för varje frågeställning, vilket ändrades något efter vidare bearbetning. I processen korrigerades frågeställningarna något vilket gjorde att resultatets delar och teman också behövde ses över efter hand. Patel och Davidson (2011) menar att varje forskare har en egen stil för att bearbeta resultatet men att färgmarkera är ett vanligt arbetssätt för att få en god översikt över helheten.

Resultatet tolkades och analyserades sedan utifrån studiens syfte och tre frågeställningar samt teoretiska utgångspunkter som det sociokulturella perspektivet med begrepp som artefakter och den proximala utvecklingszonen samt de kategoriska och relationella perspektiven, vilket redovisas i resultatkapitlet. Detta resultat diskuteras sedan i diskussionsavsnittet kopplat till den tidigare forskningen.

4.5 Tillförlitlighet/giltighet

Studien att arbeta med Läsklar på gruppnivå är liten med bara tre intervjuade lärare. Dock arbetar de i tre olika kommuner, vilket gör att studien får en något större bredd. Studiens resultat utgår från mina observation- och intervjuguider samt min upplevelse och mina tolkningar. När det gäller en studies trovärdighet menar Bryman (2011) att den kvalitativa forskningen är social tillsammans med människor och varierar beroende på verkligheten. Författaren menar även att undersökningen blir mer djup än bred vilket stämmer väl med ett examensarbete som detta. Hur och när undersökningen går till har också betydelse, genom att inta ett granskande synsätt kan författaren påverka pålitligheten (Bryman, 2011).

Denna studie är gjord under vårterminen, elevernas senare del av läsåret. Här skulle resultatet ha skiljt sig om den var gjord under höstterminen, detta då eleverna har kommit längre i sin läsutveckling under vårterminen.

Agnafors och Levinsson (2019) menar dock att forskaren inte får fastna i att granska sitt arbete utan i stället lägga kraften på att beskriva studiens metod och genomförande ordentligt så studien blir trovärdig. En studie som utgår från praktiken, skolan menar Nilholm (2016) är till nytta då den även ingår i lärarens arbetsuppgifter. Dock kan den vara begränsad på så sätt att den är liten med bara några få informanter som också kan ha valts ut utifrån bekvämlighet.

4.6 Forskningsetiska överväganden

Denna undersökning utgår från *God forskningssed* (Vetenskapsrådet, 2017) där kvalitén och tillförlitligheten följer de vetenskapliga principerna. Informanterna är informerade via missivbrevet (se bilaga 1) om studiens syfte där de har lämnat sitt samtycke till att deltaga i studien. Även barnens vårdnadshavare har fått ta del av detta och missivbrevets text är skriven så även barnen förstår den. Vårdnadshavarna har fått information kring studien med intervjuer och observationer. De har även fått information kring de vetenskapliga principerna, då studier med barn måste ha godkännande av vårdnadshavarna (Agnafors och Levinsson, 2019). Dock svarade inte alla vårdnadshavare, vilket innebar att studien har fått fokusera på lärarna och inte eleverna.

Av missivbrevet framkommer att informanterna kan när de vill avbryta sitt deltagande och om de undrar någonting finns jag tillgänglig via mail eller telefon. Alla deltagare och verksamheter är avidentifierade och allt insamlat material förvaras säkert och kommer att förstöras när arbetet är godkänt och publicerat (Vetenskapsrådet, 2017).

5 Resultatbeskrivning

I detta kapitel presenteras det empiriska resultatet utifrån de tre frågeställningarna:

- Hur används *Läsklar* vid arbete i grupp och hur ser läraren på gruppens betydelse i detta arbete?
- Vilka framgångsfaktorer men också svårigheter för eleverna beskriver läraren i arbetet med *Läsklar* i grupp?
- Vilket stöd beskriver läraren att det finns från speciallärarен/specialpedagogen i arbetet med *Läsklar*?

Vidare analyseras och tolkas resultatet utifrån studiens teoretiska utgångspunkter med fokus på de centrala begreppen och sammanfattas slutligen i studiens slutsatser.

5.1 Läsklar vid arbete i grupp

De pedagogiska miljöerna på de tre skolorna är lugn med en tydlig struktur för både bokstavsarbetet och helheten för eleverna. I förskoleklasserna sitter eleverna på golvet i en ring runt en stor rund matta, i en av klasserna sitter ett barn på en låg stol i ringen. I den tredje klassen som är en årskurs 2 på en anpassad grundskola sitter eleverna i en halvmåne på sina stolar. Eleverna är delaktiga genom turtagning och alla tre lärarna bjuder in barnen i olika beslut. Hur undervisningen med Läsklar läggs upp skiljer sig mellan de tre klasserna.

> På hösten när det är mer intensivt med Läsklar då är det ju tre till fyra gånger i veckan kanske, dels på måndagen när vi börjar med en ny bokstav och har man en liten stund kvar så fram med huset och flytta in och flytta ut, ljuda och ibland rymmer de också, speciellt då i början och då hittar de, har du sett apan? O så döper de dom de har så mycket fantasi, ja då är dom uppe i lampan ibland, då har jag lagt ut dom överallt och så får dom hämta och så får man då flytta in dom igen, för att få intresset också (Emma skola tre).

För Ebba som tar emot eleverna först i årskurs 1 blir arbetet med Läsklar som mest i årskurs 2, hon säger:

> Läsklar kom kanske inte in så mycket i åk 1 utan vi började smygträna ljuden ju men nu har det varit intensivt i åk 2. Nu ser man ju att det är lättare för eleven att förstå ljud relaterat till bokstav, att man kan tänka mer ljudet lättare när man har t.ex. sett ett lejon och liksom få eleven att ljuda (Ebba skola ett).

Ebba berättar att hon arbetar helst fyra gånger i veckan med Läsklar men hur lång tid det beror på elevernas dagsform.

5.1.1 Multimodalt lekfullt arbetssätt

I en av förskoleklasserna arbetar gruppen med Läsklar och huset i en aktivitet. Huset är en trälåda med ett fack för varje bokstav i alfabetet där de små lerfigurerna ska flytta in och bo/läggas. I en gemensam lek för gruppen använder läraren olika material tillsammans i arbetet med Läsklar. Leken består av att lägga bokstäver och samtidigt benämna bokstavens namn och ljud samt koppla dessa till Läsklars lerfigurer. Det talade språket förstärks med handalfabetet.

De intervjuade lärarna är alla tre väldigt positiva till läsinlärningsmetoden Läsklar. Saga och Emma berättar:

> Metoden tycker jag är bra och att vi har utvecklat den efter våra teman det gäller hela tiden att se möjligheterna och hur vi kan göra det bättre (Saga skola två).

> På hösten när vi börjar med bokstavsarbetet så känns det fantastiskt. Jag har aldrig haft en bättre metod än den här. Jag har ändå jobbat ganska många år nu, eftersom den tar hela spannet och jag tycker att Läsklar det är ju för alla barn. Det är inte bara för de barnen som har lite behov, tänker nu med språkstörningar eller de barnen som har svenska som andraspråk, utan den är ju till för alla verkligen (Emma skola tre).

I den andra förskoleklassen arbetar de också på ett multimodalt och lekfullt sätt genom att göra egna sagor med läsklarfigurerna. Vid observationen har figurerna varit ute och lekt hela natten samt sovit på en *äng.* När läraren Emma läser sagan om läsklarfigurerna som barnen själv har gjort tidigare får de hjälpa till att flytta in alla figurer i huset igen. Även här består leken av att lägga bokstäver och samtidigt benämna bokstavens namn och ljud samt koppla dessa till Läsklars lerfigurer. Det talade språket förstärks med handalfabetet. När till exempel läraren läser ordet SOL i sagan får figuren ”sol” flytta tillbaka till huset när barnet har ljudat ordet SOL och tecknas S.

Ebba menar att den multimodala metoden passar väldigt bra i den anpassade grundskolan som hon arbetar i.

> Ja precis för den metoden tror jag passar elever i anpassad grundskola. Just för ofta har våra elever problem med minnet och koncentrationen för ofta så är det mer än en diagnos, att det räcker inte med IF utan oftast då ADHD och språkstörning, då är det en bra metod att ta till (Ebba skola ett).

Ebba upplever också metoden som lekfull och multimodala.

> Eleven tycker att det är ett lekfullt sätt att se olika föremål och sen tänker jag att ha det i sin hand att det gör också att det blir en bättre minnesbild tänker jag och sen att man då kompletterar just med tecken gör ju också att man förstärker det ytterligare (Ebba skola ett).

Under observationerna synliggörs att alla tre lärarna arbetar med Läsklar i ett sammanhang. De kopplar ihop arbetet med Läsklar med det ordinarie bokstavsarbetet och det tematiska arbetet. Under en aktivitet med huset på skola ett arbetar de först med huset där några figurer får flytta in. Sen visar läraren bilder på ABC t.ex. Ss och lägger korten på bordet, det ska vara pannkaksfiltar säger Ebba. ”Mamma står här o steker pannkakor” Moroten vill komma ut på gården. En elev lägger moroten på pannkaksfilten med bokstaven Mm (observation skola ett). Ebba upplever att ”man kan göra det mesta med de här figurerna”. Vid ett tillfälle i observationen när det handlade om att mamma skulle laga pannkakor hängde jag inte riktigt med så i intervjun förklarade hon:

> Ja och så har de olika bokstavsfiltar…ja det var bokstavsfiltar de skulle landa på och äta sina pannkakor (Ebba skola ett).

5.1.2 Lära av varandra

För Sagas arbete med Läsklar i grupp är en fördel att eleverna lär av varandra

> Sen fördelen är att eleverna lär av varandra och vi kör samma koncept varje vecka så det är mkt igenkänning, samma struktur det är upplagt på samma vis hela tiden (Saga skola två).

Ebbas grupp delas in utifrån nivå med allt från en elev till alla sex eleverna vid samling,

> Jag tycker det är bra att variera det, dels så gör jag då vissa moment i samlingen och då är ju alla sex samlade, och nu kan de gå fram en och en och göra olika saker vid tavlan, det vågade de inte i början men dit har vi ju kommit. Och sen efter vi har haft samling så är de indelade i tre grupper efter sin nivå, o då kan det vara två eller tre elever beroende på hur många vi är den dagen (Ebba skola ett).

Vid dagens observation var Ebbas grupp bara tre elever vid samlingen och sedan arbetade de en elev med resurspersonen i det lilla rummet och två elever tillsammans med Ebba i det större rummet.

5.1.3 Lära i ett sammanhang

De två lärare som arbetar i förskoleklass nämner att de inte skulle hinna arbeta med Läsklar om de inte arbetade på gruppnivå.

> Detta är en metod som vi har utvecklat för gruppen och man ändrar efter hand och det innehåller hur vi kan jobba tematiskt med det och ja få in alla ämnen egentligen […] man måste hela tiden ha med sig och snappa upp de tillfällen som ges. Att de känner igen en bokstav om vi går någonstans, *där är den bokstaven* att man hela tiden de här små stunderna ja med bokstäver och språkljud eller matten eller vad det kan vara. Sammanhanget är ju superviktigt (Saga skola två).

I Emmas förskoleklass arbetar de med Läsklar och sagor just nu. Det är eleverna själv som hittar på sagan och Emma dokumenterar.

> Ja och de är så inne på detta nu det här har vi gjort flera gånger. De vet de bara spånar vidare, jag skriver snabbt på tavlan det dom kommer på och då är det liksom fritt ord […] det behöver inte ta så lång tid, det kanske tar 10 minuter att göra den här sagan, sen skriver jag bara ihop den och får en liten röd tråd i den, men det är det enda, det är dom som har kommit på det här med vanten och draken i grottan och allting sånt.

Ebba arbetar också med Läsklar i ett sammanhang med allt från pannkaksfiltarna till sagor med Bockarna Bruce.

> Plus att jag också kompletterar lite med annat material, som tex sandpappersbokstäver och att man kanske syr bokstäver eller att man använder pärlor ja liksom allting som kan förstärka för barnets minne (Ebba skola ett).

Hon upplever att det hade varit bra med ett stort Läsklar med handdockor.

> Då kan man också ha med dem i många olika sammanhang, det som jag är lite inne på. Att man inte bara har det här huset en viss situation utan att de kommer under dagen och lever med oss (Ebba skola ett).

5.1.4 Lära på olika sätt

Barnen lär på olika sätt och alla tre lärarna varierar sina arbetssätt med Läsklar samt får in metoden i ett sammanhang. Men även själva metoden Läsklar är varierad i sitt multimodala sätt.

> Jag tycker det är underbart att jobba med. De flesta barnen lär sig läsa under året i förskoleklassen. Just att man kan lära på olika sätt både det här multisensoriska men även att man använder teckenstöd. Sen använder de det olika mycket men en del elever som har lärt sig läsa de kan fråga hur stavas bil och då kan jag stå på andra sidan av rummet och teckna och så skriver dom, så man har ju mycket nytta av det (Saga skola två).

Även Emma använder Läsklar varierat med de olika delarna.

> Ja läspärmen, ja så pärmarna använder vi och ja det börjar man med när de har börjat att ljuda ihop små korta ord så börjar vi med läspärmen, skickar hem läspärmen också, så vi gör inte bara att jag sitter med dom. Det finns inte riktigt tid heller så de tränar med föräldrarna och så har de pärmen. Ibland är det två dagar ibland är det en vecka […] och så får de nya ord. O sen har ju en tidigare specialpedagog gjort så att man har meningar så de meningarna har jag också (Emma skola tre).

Hos Ebba behöver eleverna fler repetitioner, större ytor och anpassat material.

> Jag tror att jag gör fler repetitioner här, att målet är lika men att jag varierar materialet just för kanske eleven har kanske svårt med minnesbiten och sen våra elever har också haft ganska svårt med det finmotoriska. Därför har jag också använt en del lösa bokstäver och vi har skrivit på Ipaden (Ebba skola ett).

Här synliggör Ebba skillnaden mellan vad barn i grundskolans förskoleklasser och hennes elever i årskurs 2 i den anpassade grundskolan har behov av. Gemensamt för alla tre klasserna är ett varierat arbete med Läsklar i grupp i en tillgänglig lärmiljö med delaktiga elever och pedagoger som använder sig själv som ett hjälpmedel.

5.2 Framgångsfaktorer och svårigheter för eleverna i arbetet med Läsklar i grupp

5.2.1 Framgångsfaktorer

Respondenterna uttrycker sig positivt om metoden Läsklar och menar att det är bra för elever som är i början av sin läsutveckling. Det som är bra är att det är ett tydligt och strukturerat arbete med bokstäver och ljud som bidrar till en positiv läsutveckling för de flesta eleverna. Dock betyder det inte att alla eleverna har knäckt läskoden när de börjar i årskurs 1 men att de ändå har fått en bra grund för den fortsatta läsutvecklingen. Något som särskilt betonas är att det är bra för alla elever. Ytterligare framgångsfaktorer är den glädje lärarna ser hos eleverna.

> Jag tänker de här eleverna som har extra svårt för det här abstrakta här blir det så konkret, att det blir lustfyllt och att man vill fortsätta. Så det betyder mycket för mig och för eleverna att jag kom i kontakt med just den här läsmetoden (Ebba skola ett).

Alla tre lärarna upplever att Läskar är en bra metod för att utveckla elevernas tidiga läsutveckling. Den är ett bra koncept samt betyder glädje och stor utveckling för eleverna.

> Man ser ju en fantastisk utveckling hos barnen när vi jobbar med Läsklar. Jag tycker ju om hela gången i Läsklar med att man börjar med figurerna, man börjar med ljuden och att teckna som är ett jättebra stöd för många av barnen och att man fortsätter med läspärmarna man har ju liksom en utveckling på nåt sätt i det och för dom barnen som har språkstörningar ja men då repeterar vi lite till. Specialpedagogen tar ju också, hon tar ju då mer individuellt för dom som vi ser behöver en extra push och extra stöd. Hon tar också dem i par eller tre stycken åt gången, så det är den lilla gruppen då (Emma skola tre).

Alla lärarna upplever att Läsklar är ett bra koncept som bringar glädje.

> Att dom lär sig bokstäver och framförallt ljuden på dom och kommer igång med sin läsning, sen får man ju utveckla det efter hand utifrån varje individ. Jag tycker det är ett bra koncept (Saga skola två).

> Jo jag tycker att den betyder mycket för man ser att det blir en glädje, du såg kanske nu på Kalle, han blev glad när han ser huset. Jag tänker de här eleverna som har extra svårt för det här abstrakta här blir det så konkret, att det blir lustfyllt och att man vill fortsätta. Så det betyder mycket för mig och för eleverna att jag kom i kontakt med just den här läsmetoden (Ebba skola ett).

Informanterna upplever att många elever från förskoleklass läser när de börjar i årskurs 1 men dock inte alla.

> Inte alla men alla är ju nästan på gång om vi nu tittar på bokstavskännedomen för vi kollar ju av ändå i september när de börjar, hur många bokstäver kan dom och så gör vi testet igen i januari och kollar av och så ser vi progressionen då, vad har hänt liksom, och sen gör vi en gång i maj och det är fantastiska resultat måste jag ju säga. Men sen tappar man ju över sommaren. Men även om det är många, ibland har man ju barn som läser kapitelböcker redan i förskoleklassen ja de har man men sen vissa som fortfarande ljudar ihop de här små korta orden och vissa som kanske i mognad och annat inte är där än. Så man har ju hela spannet då ju (Emma skola tre).

Emma fortsätter: ” Ja fantastiskt jag är verkligen lyrisk över denna metod för jag tycker den är så himla bra för barnen och just också att den är för alla, alla barn (Emma skola tre).

Samtliga lärare upplever metoden Läsklar bra för alla barn. Saga nämner strukturen som en framgångsfaktor.

> Jag tror strukturen på det och igenkänning för barnen, de vet vad som gäller att man börjar med ett språkljud och en figur men de byggs ju på, nu har vi snart hela alfabetet och med de här olika figurerna så det repeteras många gånger och även om man inte har med alla figurer nu till alla bokstäver vi lär ut, för det plockar man bort efter hand beroende på hur mycket tid man har […] ja det gäller och hitta lite olika, men grundstrukturen är ju hela tiden densamma. Det blir igenkänning de vet hela tiden vad som gäller och det tror jag är superviktigt för dem (Saga skola två).

Även Ebba talar om tydlighet och om materialet som en framgångsfaktor.

> Mm, som framgångsfaktor så tror jag på materialet, tydligheten o sen att man kan använda det i ett sammanhang också. För man tänker att våra elever tycker ju om konkret material, överhuvudtaget när man ska inleda ett tema, sen är det ju väldigt tacksamt att inleda med nåt man kan se o känna eller en film där man kommer lite lättare in i det. O jag tänker att de här figurerna är jättefina o huset o man kan ju göra små sagor m figurerna o så, jag kan ju variera mig hur mycket som helst (Ebba skola ett).

I arbetet gav Ebba eleverna mycket stöd i form av frågor. Hon gav även positiv förstärkning där hon ändrar tonläge och använder sig själv ”Jag ska se om jag hittar ett O” (Observation skola ett). Emma ser att barnens intresse för att läsa väcks.

> Ja men jag tänker nog barnens intresse för att lära sig att läsa det är verkligen en framgångsfaktor för dom vill och är medvetna. Nu känns det som att jag säljer Läsklar men så är det tycker jag, de tycker det är roligt dom ser själva utvecklingen tror ja i detta också, titta nu kan jag A (Emma skola tre).

Även i Ebbas klass stimuleras barnen till att läsa. Vid observationen läser en elev i sin läsklarpärm, denna personliga bok har eleven själv gjort.

Lärarna upplever att eleverna är positiva och intresserade till att arbeta med Läsklar det är aldrig negativt eller barn som inte är intresserade.

> Ja det är sällan man har nån elev som inte tycker att det är nåt, de är aldrig några konstiga miner eller så utan tvärt om när de kommer på morgonen och de ser att huset är där så är de ju *O vilken bokstav är det i dag? O gud vad roligt.* Jag har nog inte varit med om något barn som inte har varit intresserad när man börjar plocka fram den här lådan i september och introducerar kanske tre till fyra, brukar vi börja med, alla barnen är intresserade (Emma skola tre).

Ebbas upplevelse är också positiv

> Jag tror nog bara att jag har haft positiva. Det enda jag tycker är lite jobbigt det är att figurerna är ju lite ömtåliga (Ebba skola ett).

Saga upplever att metoden är positiv för alla barn.

> Men jag tycker det gagnar alla även om de är på olika nivåer så får de så mycket med sig ja vad kompisarna kan och hör och det är aldrig att man tycker det är negativt att jobba med utan tvärtom så är de väldigt måna både med teckenstöd och bokstäver vi hänger upp i grenen, att man synliggör bokstäver och språkljud på olika vis (Saga skola två).

5.2.2 Nackdelar och svårigheter

För Ebba som arbetar i den anpassade grundskolan med få elever finns det inga direkta nackdelar att arbeta med Läsklar i hennes grupp med 6 elever mer än att figurerna av lera är ömtåliga. Dock berättar hon att hon delar in eleverna utifrån deras nivå då några barn läser och några inte gör det. Utmaningen som Ebba ser det är när eleverna byter stadium och börjar hos en annan lärare som inte arbetar med Läsklar. Detta gäller då de elever som fortfarande behöver stöd och inte har knäckt koden.

> När eleven slutar hos mig i åk 3 och eleven inte läser eller kanske inte läser så bra, så skulle jag önska att man fortsätter med min metod men det är inte alltid mellanstadiet så pigga på (Ebba skola ett).

Ebba menar att övergångarna är viktiga. När hon tar emot en elev från förskolan är hon lyhörd för vad barnet har med sig och behöver, hon frågar till exempel alltid hur den läraren har arbetat så att barnen känner sig trygga den första tiden i skolan. För Emma är storleken på barngruppen den största nackdelen med att arbeta med Läsklar i grupp.

> Och speciellt när man har så här stor grupp ju som 13–14 stycken det är jättemånga för en sån här, men jag tycker ändå de är duktiga, de visar hänsyn för det mesta och så, ja jag vet inte men det är väl en nackdel kan man absolut säga, men jag skulle inte vilja ta bort den (Emma skola tre).

För Saga är det tiden som är en nackdel hon skulle vilja ha mer tid och även kunna arbeta individuellt med några elever i taget.

> Jag skulle vilja ge de som inte har kommit i gång, jag skulle vilja jobba mycket mer individuellt med dom några stycken, de hade ju behövt den stunden men tyvärr räcker inte tiden alltid (Saga skola två).

5.3 Samarbete – samverkan

Alla tre lärarna uttrycker att de har någon form av samarbete med andra pedagoger. Emma samverkar dels med de andra två förskoleklasserna men de har också på sin skola en specialpedagog som kommer ibland och arbetar individuellt eller med 2–3 elever för de som behöver extra träning. Arbetet med specialpedagogen följer med upp i årskurs 1 utifrån behov. Men det har varit bättre.

> Ja de fortsätter med Läsklar med specialpedagogen. Ja och då har hon ju dem redan från förskoleklassen. Förr hade vi en pedagog som bara var anställd för Läsklar på 75% men hon har slutat nu. Ja och då tog hon alla F och 1:or. Nu får specialpedagogen ta vad hon hinner med. Det blir ju inte samma kontinuitet så klart, hon har så mycket annat också, men det är super allt man kan få är bra (Emma skola tre).

Hos Saga ser det ungefär likadant ut. Där arbetar också alla fyra förskoleklasserna med Läsklar. Men det ser lite annorlunda ut med specialpedagog numera.

> Vi jobbar likadant i klasserna, alla jobbar ju med Läsklar, i förskoleklasserna. Jag och läraren som är närmst här skulle kanske kunna hitta på nåt men hon har ju sina, vi har var sin klass. För och jobba tillsammans med storgrupp då tappar man det här när man sitter tillsammans på mattan och alla är delaktiga på ett annat vis, så det blir lång väntan och så. Nej det finns ingen speciallärare/specialpedagog mer, så därför nyttjar vi då en pedagog som är på fritids, hon kommer in kanske en timme i veckan, jag vet inte riktigt hur, hon kommer in när hon har tid. Ja det finns speciallärare/pedagog på skolan men vi hade ju en speciallärare men hon fick sluta, men hon skrev ju i princip bara åtgärdsprogram så hon jobbade inte med eleverna i grupp och de kan vi sakna, vi hade velat ha nån som, vi hade helst sett att nån kom och jobbade extra med de elever som behöver lite extra stöd (Saga skola två).

Ebba samarbetar med klassen bredvid som läser ämnesområde men de eleverna använder bara Läsklar i liten skala.

> Det är alltid roligt att kunna delge lite, prata pedagogiska tankar och dela material (Ebba skola ett).

Tyvärr finns det inget samarbete med förskoleklasserna eller specialpedagog/speciallärare från grundskolan just nu (Ebba skola ett).

5.4 Analys och teoretisk tolkning

Analysen kopplas till det sociokulturella perspektivet med begreppen artefakter och närmaste utvecklingszon. Vidare används även några specialpedagogiska perspektiv som det kategoriska och relationella perspektivet.

I studiens tre verksamheter sker lärandet genom språk och kommunikation i samspel samt med en tydlig struktur för arbetet. Vygotskij menade enligt Säljö (2010) att språk och tanke hör ihop, vilket i denna studie syftar på kommunikationen i barns tidiga läsutveckling. Informanterna arbetar till största delen med Läsklar i grupp för att hinna med men också för att barnen lär av varandra vilket är grunden inom den sociokulturella teorin. Med utgångspunkt från ett sociokulturellt perspektiv betonas vikten av olika uttrycksformer för att lära, något som stämmer med metoden Läsklar. Bokstavshuset, lerfigurer och handalfabetet kan ses som olika uttrycksformer och därmed artefakter som används som en grund för att utveckla läsutvecklingen. I materialet framkommer olika artefakter som används för elevernas utveckling exempelvis alfabetet, bokstavsljud med handalfabetet och läsklarfigurer. Här menade Vygotskij enligt Säljö (2010) att alla uttrycksformer behövs för att lära, vilket metoden Läsklar använder i sin multimodala form, bokstavshuset, lerfigurer och handalfabetet. Informanterna använde även andra artefakter som de kopplade till Läsklar så som till exempel magnetbokstäver, ordbilder som blev bokstavsfiltar när mamma stekte pannkakor och en äng där figurerna hade varit ute och lekt på natten.

Alla informanterna använde ett sociokulturellt och relationellt perspektiv när de lyssnade på barnen och ser samspelet mellan både personer, den pedagogiska lärmiljön och det pedagogiska materialet som användes. I observationerna synliggjordes både barns perspektiv och barnperspektivet genom att informanterna lät eleverna vara delaktiga men också lyssnade på, det barnet i observationen (skola 2) föreslog blev också vad läraren Saga utförde med barngruppen. Alla tre lärarna stöttade eleverna med hjälp av artefakter så som rösten, bokstavsljudet och handalfabetet. De är alla positiva och lekfulla i sitt sätt och använder även positiv förstärkning i form av beröm. Vilket tar barnen till vad Vygotskij nämner som, att de arbetar i barnets ”närmaste utvecklingszonen” (Jakobsson, 2012). De barn som behöver mycket stöd får det och de barn som behöver mindre stöd eller klarar att arbeta på egen hand där har läraren minskat stödet, vilket benämns som stöttning *scaffolding* (Säljö, 2010).

Informanterna ser att gruppen har en stor betydelse då eleverna lär av varandra. När barnet har lärt sig bokstäver, bokstavsljud och läser ord tar de bort artefakterna, i detta fall figurerna,

handalfabetet och så småningom ljudningen, vilket innebär att barnet har tagit till sig, approprierat kunskapen till sin egen (Jakobsson, 2012). Samtliga lärare arbetar också i ett sammanhang där de får in Läsklar i sitt tematiska arbete. De använder varierade arbetssätt med allt från att barnen själv skriver sagor om figurerna till att läraren berättar sagor där figurerna landar på bokstavsfiltar. De använder också läspärmar i samverkan med vårdnadshavarna samt även digitala verktyg där gruppen skriver ord tillsammans. Vygotskij (2001) menade här att ord och begrepp behöver användas på flera olika sätt för att barnet ska generalisera det, vilket kunde ses i de olika observationerna där lärarna varierade sina arbetssätt med läsklarorden i de olika temaarbetena.

Informanterna ser en stor glädje och utveckling för barnen i arbetet med Läsklar, konceptet är tydligt och bra vilket fångar elevernas intresse. Resultaten är fantastiska enligt Emma (skola tre). Eleverna kommer olika långt i sin läsutveckling men alla får med sig grunden med bokstäver och språkljud. Som en framgångsfaktor nämner lärarna materialet och att få hålla figurerna i sin hand. Sätts detta i relation till Vygotskijs teorier att använda artefakter (Säljö, 2011), så får eleverna precis som Ebba (skola ett) nämnde ett minne i kroppen när de arbetar med figurerna och handalfabetet. Även elevernas intresse för att läsa nämns som en framgångsfaktor, vilket uppstår när de vet varför de arbetar med Läsklar men också då de får syn på sin progression.

Alla informanterna är lyriska över att arbeta med metoden Läsklar men det finns dock även nackdelar med att arbeta med metoden i grupp. I den anpassade grundskolan är det figurernas ömtålighet och övergången till mellanstadiet som beskrivs som en nackdel. Några andra dilemman som kom fram i grundskolan är vilken betydelse gruppens storlek har, där enligt läraren 14 elever är absolut max, nästa ändå lite för många. Ett annat är tidens betydelse framför allt i förskoleklasserna. Här önskade lärarna mer tid så de kunde komplettera att arbeta med färre elever ibland. Här kan man i stället för att se elevernas svårigheter genom det kategoriska perspektivet koppla dilemmana ovan till systemperspektivet, vilket enligt Nilholm (2018) kan vara på både individ, grupp och organisationsnivå, där organisationen styr hur stora barngrupper en lärare arbetar med. Nilholm talar även om dilemmaperspektivet och kopplar detta till inkludering, vilket i denna studie innebär att arbeta med metoden Läsklar på gruppnivå med alla elever samtidigt. Systemperspektivet kan även kopplas till hur samverkan ser ut på de tre skolorna (Nilholm, 2018). På skola tre har läraren stöd av en specialpedagog både i förskoleklass och i årskurs 1 till de elever som behöver mer träning.

Skola två har en pedagog från fritids som stöttar vissa elever ibland och på skola ett finns inte direkt detta stöd men där har eleverna en specialpedagog som lärare hela tiden.

5.5 Sammanfattning – Slutsatser

1. Hur används *Läsklar* vid arbete i grupp och hur ser läraren på gruppens betydelse i detta arbete?

- Lärandet sker i samspel med en tydlig struktur för arbetet med Läsklar
- Arbetet sker med en stor variation av arbetsformer och i ett tematiskt sammanhang
- Olika multimodala artefakter används
- Lärarna använder lyssnandets pedagogik och sig själv som en artefakt

2. Vilka framgångsfaktorer men också svårigheter för eleverna beskriver läraren i arbetet med *Läsklar* i grupp?

- Framgångsfaktorerna är enligt lärarna gruppens betydelse, materialet och elevernas intresse för att läsa
- Informanterna ser en stor glädje och utveckling för barnen i arbetet med Läsklar, lärarna upplever resultaten fantastiska
- Svårigheterna är enligt lärarna gruppens storlek, tiden för arbetet, figurernas ömtålighet och övergången till nästa årskurs/stadium

3. Vilket stöd beskriver läraren att det finns från speciallärarен/specialpedagogen i arbetet med *Läsklar*?

- Samverkan finns enligt lärarna med specialpedagog andra lärare
- Informanterna upplever att de saknar stöd från speciallärare som arbetar med eleverna

6 Diskussion

I detta kapitel kommer först en metoddiskussion som därefter följs av en resultatdiskussion där resultatet diskuteras i förhållande till den tidigare forskningen. Kapitlet avslutas med att klargöra för specialpedagogiska implikationer och ge förslag på fortsatt forskning.

6.1 Metoddiskussion

Det övergripande syftet med studien var att skapa förståelse för hur en multimodal läsutvecklingsmetod Läsklar kan användas på gruppnivå samt vilken betydelse detta kan ha för barnens tidiga läsutveckling när det gäller att lära om bokstäver och bokstavsljud. I arbetet undersöktes också lärarnas syn på arbetssättet samt specialpedagogen och speciallärarens roll. Tyvärr synliggörs inte speciallärarens roll som tänkt då de undersökta skolorna saknade speciallärare, två av skolorna hade specialpedagoger som arbetade med Läsklar.

Bryman (2011) jämför för och nackdelar med att använda deltagande observationer och intervjuer. I denna korta studie fanns bara möjlighet att observera verksamheterna en gång vilket påverkar resultatet. Även att flera av vårdnadshavarna inte lämnade tillbaka samtyckesblanketten till lärarna påverkade vad som kunde tas med i detta arbete. Här var det betydligt enklare att få samtycke från lärarna vilket gjorde att fokus i arbetet ligger på deras intervjuer och agerande i observationerna. Då alla informanterna som blev intervjuade har stor erfarenhet av läraryrket och metoden Läsklar hade de lätt för att berätta öppet och detaljerat under samtalen. Här behöver forskaren vara objektiv menar Agnafors och Levinsson (2019) samt kunna kritiskt granska sitt arbete. I tolkningen av arbetet använder forskaren en *intersubjektivitet* det vill säga en subjektiv tolkning som andra människor också kan dela och utelämnar egna värderingar samt slutsatser.

Dock menar Jahnke (2019) att forskaren behöver uppmärksamma den tysta kunskapen då den dolda kunskapen inte är synlig liksom *toppen av ett isberg* till exempel fakta. Den tysta kunskapen kan till exempel vara förtrogenhet hos pedagogen vilken författaren menar både kan finnas och saknas hos pedagogen.

I denna studie upplevdes lärarna använda sig själv som en artefakt i arbetet med barnen, vilket kopplas till den tysta kunskapen. I arbetet har inte intervjuer med barnen gjorts vilket var tanken från början och hade varit ett intressant perspektiv, men det visade sig vara för svårt att hinna med under arbetets begränsade tid.

6.2 Resultatdiskussion

Fonologisk medvetenhet och att koppla rätt bokstav till rätt ljud har stor betydelse för barns tidiga läsutveckling. Detta synliggörs både i denna studie där eleverna enligt lärarna har uppnått fantastiska resultat i arbetet med Läsklar på gruppnivå och enligt tidigare forskning till exempel Clayton m.fl., (2020), O´Brien m.fl. (2018) och Wawire och Kim (2018). Även Fälth (2013) anser detta och säger att barn som lär sig sammanhanget bokstav-bokstavsljud tidigt utvecklas fortare i sin läsutveckling. Att träna fonologisk medvetenhet utvecklar läsningen, detta gäller speciellt barn med risk att få lässvårigheter då kopplingen mellan barns fonologiska medvetenheten och att lära sig att läsa är stor. Detta kan jämföras med denna studie där det framkom att lärarna arbetar tematiskt och multimodalt med Läsklar i ett sammanhang och att eleverna upplevde en glädje. Westlund (2019) talar om *literacy,* vilket innebär hur viktigt det är att kunna läsa för att ta del av nya kunskaper både i skolans ämnen och i livet. Genom att använda ett multimodalt arbetssätt som informanterna skapas det *utvidgade textbegreppet*. Även Broadbents m.fl. (2016) forskning visar på att elever lär sig bättre genom ett multimodalt lärande, redan som 6-åringar.

Att träna fonologisk medvetenhet tidigt menar Ehri m.fl. (2001) är viktigt, vilket synliggjordes i deras studie där den fonologiska träningen integrerades med andra läsaktiviteter och att detta bör ske i mindre grupper. Den positiva effekten de såg gällde alla barn även de med svårigheter att lära sig att läsa, vilket kan kopplas till metoden Läsklar som informanterna upplevde gagnade alla barn. Även Bøg m.fl. (2019) som har undersökt metoden Läsklar på individnivå såg att för barnet upplever sig inkluderade genom att det multimodala arbetet med Läsklar sker i en grupp av elever i stället för en till en. Nilholm och Göransson (2014) kom i sin studie om inkludering fram till att det är läraren som har betydelse för hur eleverna känner sig inkluderade och hur gruppen fungerar.

Lärarna i studien använde lyssnandets pedagogik och sig själv som en artefakt i arbetet med Läsklar, vilket synliggjordes i observationerna. Samtidigt menar Elbaums m. fl. (2000) att särskilt stöd inte behöver ske en till en utan det kan likaväl ske i en mindre grupp av elever då med 2–6 elever så som gruppen i den anpassade grundskolan. Lärarna i de två förskoleklasserna har inte möjlighet att arbeta på individnivå de upplever att det fungerar bra att arbeta med Läsklar på gruppnivå men menar att 14 elever är i högsta laget 10–12 är mer lagom.

Arbetet med Läsklar har en speciell tydlig struktur, vilket informanterna upplevde viktigt. Ett liknade resultat kom Kjeldsen m.fl. (2003) fram till i sin studie där korta arbetspass flera gånger i veckan över tid gav bäst resultat i arbetet med den fonologiska medvetenheten och tidiga läsutveckling. Men vad händer då om barn inte får utveckla sin fonologiska medvetenhet i de tidiga skolåren, genom att till exempel använda Läsklar på gruppnivå? Bruce m.fl., (2016) talar om att om det blir glapp mellan den språkliga förmågan och den pedagogiska lärmiljön så uppstår språklig sårbarhet.

Tidiga insatser i förskoleklass och i årskurs 1 är viktiga, vilket Catts m.fl. (201) kom fram till i sin studie där de undersökte barn i förskoleklass och årskurs 1 för att hitta barn med lässvårigheter och ha möjlighet att sätta in stöd i tid. För att förebygga för språklig sårbarhet kan speciallärarен i arbetet med Läsklar vara ett stöd till lärarna på gruppnivå och som Byström och Bruce (2018) menar gå från språksvårigheter till språkliga möjligheter. Speciallärarен kan också arbeta med enskilda elever i behov av mer stöd än gruppen i förskoleklassen kan ge, men också arbeta med de elever som ännu inte knäckt koden i början av årskurs 1. I denna studie fanns det en specialpedagog som utförde detta arbete på en av skolorna, en skola hade stöd av fritidslärare och den anpassade grundskolan hade specialpedagog i gruppen hela tiden. Här synliggörs det att speciallärare mot språk-, skriv- och läsutveckling saknas på de undersökta skolorna just nu. Men enligt informanterna har en av grundskolorna tidigare haft stort stöd av speciallärare och den andra grundskolan har tidigare haft en pedagog anställd bara för att arbeta med Läsklar.

6.3 Specialpedagogiska implikationer

För att få elever att lyckas i skolan behöver de en språkligt tillgänglig undervisning. Starten för detta är att barnet tidigt lär sig läsa och skriva. Tidiga insatser är därför av vikt, numera är det också ett krav enligt *Läsa, skriva, räkna garantin* (Skollagen, 2010:800), i detta arbete ska speciallärarен/specialpedagogen vara ett stöd. Enligt examensförordningen ska speciallärarен mot språk-, skriv- och läsutveckling vara ett stöd både för både elever och lärare i arbetet med särskilt stöd (SFS, 2017:1111). Speciallärarens roll innebär att ha specialpedagogiska kunskaper kring flera olika delar med perspektiv på svårigheter inom språk-, skriv- och läsutveckling menar Byström och Bruce (2018). Författarna talar också om att arbetet numera inte sker isolerat från klassen och dess arbete, vilket det tidigare har gjort, utan det bygger på nära samarbete med klassens lärare men också att ta del av forskning och arbeta med handledning.

Enligt examensförordningen för speciallärare mot språk-, skriv- och läsutveckling ska därför speciallärarenen ”visa fördjupad kunskap om barns och elevers språk- och begreppsutveckling och stimulans av denna”, vara en kvalificerad samtalspartner och undanröja hinder i lärmiljön (SFS, 2017:1111).

Denna ingång men också inkluderingsperspektivet fick mig att vilja forska kring om Läsklar fungerar väl att utveckla elevernas fonologiska medvetenhet kring bokstavsljud i grupp i stället för enskilt eller i par skilda från klassen. Dilemmat som jag ser det är att flera lästräningsmetoder så som Läsklar och Bravkod bygger på att barnet arbetar med en vuxen i sin proximala utvecklingszon, vilket är resurskrävande. Det finns skolor som arbetar med Läsklar i mindre grupper men det finns ännu ingen forskning kring detta utan bara forskning med individuell träning. Här är denna studie tänkt att bidra med kunskaper kring att arbeta med Läsklar i grupp, i detta arbete kan speciallärarenen vara ett stöd. Ur ett specialpedagogiskt perspektiv och utifrån speciallärarens roll kan Läsklar i grupp i de tidiga åren betyda att eleverna på ett lustfyllt, inkluderat sätt är väl förberedda inför sin fortsatta skolgång.

6.4 Framtida forskning

Denna studie är liten och har bara fokuserat på en läsutvecklingsmetod Läsklar och hur pedagogerna arbetar med denna på gruppnivå. Tidigare forskning kring Läsklar finns enligt genomgång av kunskapsläget på individnivå. Metoden Läsklar har spridit sig till vårt grannland Danmark. Intressant hade varit att undersöka hur läsutvecklingen ser ut där och om de också arbetar med Läsklar på gruppnivå. Att jämföra Läsklar med andra läsutvecklingsmetoder är ett annat perspektiv som skulle kunna vara av intresse. Även elevperspektivet skulle kunna undersökas mer i en större studie. Hur delaktiga känner eleverna sig utifrån inkludering vid arbete med Läsklar i grupp jämfört med enskilt utanför klassen. Vilket arbetssätt motiverar dem mest och hur ser resultaten ut på sikt när eleverna har gått ut årskurs 3 i förhållande till deras förmåga i arbetet med Läsklar.

7 Referenser

Agnafors, M., & Levinsson, M. (2019). *Att tänka uppsats: det vetenskapliga arbetets grundstruktur*. Gleerups.

Broadbent, H. J., White, H., Mareschal, D., & Kirkham, N. Z. (2016). Incidental learning in a multisensory environment across childhood. *Developmental Science. 2018;21:e12554.* https//doi.org/10.1111/desc.12554

Bruce, B., Ivarsson, U., Svensson, A. & Sventelius, E. (2016). *Språklig sårbarhet i förskola och skola: barnet, språket och pedagogiken*. Studentlitteratur.

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2. uppl.) Liber.

Byström, A., & Bruce, B. (2018). Specialisering barns och elevers språk-, skriv och läsinlärning. Bruce, B. (Red.), *Att vara speciallärare: språk-, skriv- och läsutveckling respektive matematikutveckling* (s. 23–40). Gleerups.

Bøg, M., Dietrichson, J., Aldenius, A. (2019) : *A multi-sensory tutoring program for students at-risk of reading difficulties: Evidence from a randomized field experiment*, Working Paper, No. 2019:7, Institute for Evaluation of Labour Market and Education
Policy (IFAU) This Version is available at: http://hdl.handle.net/10419/201471

Catts, H. W., Corcoran Nielsen, D., Sittner bridges, M., Syuan Liu, Y., & Bontempo, D. E. (2016). Early Identification of Reading Disabilities within a RTI Framework. *J Learn Disabil.* Author manuscript; available in PMC 2016 May 1. https://doi.org/10.1177/0022219413498115

Clayton, F. J., West, G., Sears, C., Hulme, C., & Lervåg, A. (2020) A Longitudinal Study of Early Reading Development: Letter-Sound Knowledge, Phoneme Awareness and RAN, but Not Letter-Sound Integration, Predict Variations in Reading Development, *Scientific Studies of Reading*, *24:2, 91-107*, DOI:10.1080/10888438.2019.1622546 To link to this article: https://doi.org/10.1080/10888438.2019.1622546

Ehri, L. C., Nunes, S. R., Willows, D. M., Schuster, B. V., Yaghoub-Zadeh, Z., & Shanahan, T. (2001). Phonemic awareness instructions helps children learn to read: Evidence from the National Reading Panel´s meta-analysis. *International Reading Association (pp. 250–287).*

Elbaum, B., Vaughn, S., Tejero Hughes, M., & Watson Moody, S. (2000). How Effective Are One-to-One Tutoring Programs in Reading for Elementary Students at Risk for Reading Failure? A Meta-Analysis of the Intervention Research. *Journal of Educational Psychology 2000, Vol. 92, No. 4, 605-619.* DOI: 10.1037//0022-0663.92.4.605

Fälth, L., Gustafsson, S., & Svensson, I. (2017). *PHONOLOGICAL AWARENESS TRAINING WITH ARTICULATION PROMOTES EARLY READING DEVELOPMENT*. Project Innovation, Inc. , 2017. Vol. 137, nr 3, s. 261-276. urn:nbn:se:lnu:diva-61397

Fälth, L. (2013). *The use of interventions for promoting reading development among struggling readers* (Linnaeus University Dissertations No 123/2013). [Doktorsavhandling]. Linneuniversitetet. urn:nbn:se:lnu:diva-25548

Håkansson, G. (2018). *Språkutveckling hos det flerspråkiga barnet.* Lunds universitet. https://www.hiof.no/fss/om/publikasjoner/communicare/2018/sprakutveckling_communicare_2018.pdf

Jakobsson, A. (2012). Sociokulturella perspektiv på lärande och utveckling [Elektronisk resurs] lärande som begreppsmässig precisering och koordinering. *Pedagogisk forskning i Sverige. (17:2-4, 152-170).* Hämtad från http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:mau:diva-2943

Jahnke, A. (2019). *Utveckla utbildning: vetenskaplig grund, beprövad erfarenhet, tyst kunskap*. Liber.

Kjeldsen, A. -C., Niemi, P., & Olofsson, Å. (2003). Training phonological awareness in kindergarten level children: consistency is more important than quantity. *Learning and Instruction 13 (2003) 349–365*. doi:10.1016/S0959-4752(02)00009-9

Malmqvist, J. (2007). Analys utifrån redskap. Björkdahl Ordell, S., Dimenäs, J. & Davidsson, B. (2007). *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Liber.

Myndigheten för skolutveckling. (2003). *Att läsa och skriva – En kunskapsöversikt baserad på forskning och dokumenterad erfarenhet.*

Nilholm, C. (2016). *Teori i examensarbetet: en vägledning för lärarstudenter*. Studentlitteratur.

Nilholm, C., & Göransson, K. (2014). Inkluderande undervisning: vad kan man lära av forskningen? *Specialpedagogiska skolmyndigheten , 2013.* , s. 95. FoU skriftserie ; 3. urn:nbn:se:mau:diva-13409

Nilholm, C. (2018). Från specialpedagogik till inkluderande pedagogik. Nilsson Sjöberg, M. (red.) (2018). *Pedagogik som vetenskap: en inbjudan*. Gleerups.

Nilholm, C. (2019). *En inkluderande skola: möjligheter, hinder och dilemman*. Studentlitteratur.

O'Brien, B. A., Begum Habib Mohamed, M., Taqiah Yussof, N., & Chin Ng, S. (2018). The phonological awareness relation to early reading in English for three groups of simultaneous bilingual children. *Springer Nature. Reading and Writing (2019) 32:909–937* https://doi.org/10.1007/s11145-018-9890-1

Patel, R., & Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. (4. uppl.) Studentlitteratur.

Phillips, D.C., & Soltis, J.F. (2014). *Perspektiv på lärande*. (2. uppl.) Studentlitteratur.

SFS 2017:1111. Svensk författningssamling. *Examensordning för speciallärarexamen och specialpedagogexamen.* Hämtad 27/4–2023 http://rkrattsdb.gov.se/SFSdoc/17/171111.PDF

Sverige. Skollagen (2010:800). Läsa, skriva, räkna garantin. Hämtad 27/4–2023. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/arende/betankande/lasa-skriva-rakna---en-garanti-for-tidiga_H501UbU10/html

Sverige. Skolverket (2012). *Få syn på språket: ett kommentarmaterial om språk- och kunskapsutveckling i alla skolformer, verksamheter och ämnen*. Skolverket.

Sverige. Skolverket (2022). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2022*. Skolverket.

Säljö, R (2010). Den lärande människan – teoretiska traditioner. Lundgren, U.P., Säljö, R., & Liberg, C. (red.) (2010). *Lärande, skola, bildning: [grundbok för lärare]*. Natur & kultur.

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Prisma.

Taube, K., Fredriksson, U., & Olofsson, Å. (2015). *Kunskapsöversikt om läs- och skrivundervisning för yngre elever [Elektronisk resurs]*.

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed [Elektronisk resurs]*. (Reviderad utgåva). Vetenskapsrådet.

Von Wright, M. (2018). Relationella perspektiv i pedagogiken. Nilsson Sjöberg, M. (red.) (2018). *Pedagogik som vetenskap.* Gleerups.

Vygotskij, L.S. (2001). *Tänkande och språk*. Daidalos.

Wawire, B. A., & Kim, Y-S., (2018) Cross-Language Transfer of
Phonological Awareness and Letter Knowledge: Causal Evidence and Nature of Transfer, Scientific
Studies of Reading, 22:6, 443-461, DOI: 10.1080/10888438.2018.1474882
To link to this article: https://doi.org/10.1080/10888438.2018.1474882

Westlund, B. (2019). *Att undervisa för livslångt lärande: didaktiska perspektiv*. Natur & Kultur.

Bilaga 1 Missivbrev



Fakulteten för lärarutbildning

På specialpedagog- och speciallärarprogrammet vid Högskolan Kristianstad skriver studenterna ett självständigt arbete under sin sista termin. I detta arbete ingår att göra en egen vetenskaplig studie med utgångspunkt i en forskningsfråga som kommit att engagera studenterna under utbildningens gång. Till studien samlas ofta material in vid olika verksamheter, i form av till exempel intervjuer, enkäter och observationer. Ansvarig för dina personuppgifter är Högskolan Kristianstad. Enligt EU:s dataskyddsförordning har du rätt att kostnadsfritt få ta del av de uppgifter om dig som hanteras i studien, och vid behov få eventuella fel rättade. Det självständiga arbetet motsvarar 15 högskolepoäng. När detta har blivit godkänt publiceras det i databasen Forskningsportalen https://researchportal.hkr.se/

Datum 20230227

Samtycke till att delta i studien *Läsklar i grupp*

Jag heter Eva Gustafsson och studerar på speciallärarprogrammet mot språk- skriv och läsutveckling vid Högskolan Kristianstad samtidigt arbetar jag som speciallärare på en lågstadieskola. Just nu läser jag min sista termin på utbildningen vilket innebär att jag skriver ett självständigt arbete, sedan tar jag min examen i juni 2023.

I mitt självständiga arbete kommer jag att undersöka hur arbetet med den multisensoriska läsinlärningsmetoden Läsklar används på gruppnivå vid arbete med den tidiga läsinlärningen. Jag kommer att besöka lektioner där Läsklar används i en förskoleklass eller lågstadieklass på tre skolor i tre olika kommuner. Vid besöket kommer jag att observera hur metoden används och hur läraren arbetar. Jag kommer att föra anteckningar med penna och papper i ett observationsprotokoll. Fokus ligger här på hur metoden används och pedagogens betydelse. Observationen och eleverna kommer inte att filmas, fotograferas eller spelas in. Efter detta sker en intervju med läraren som har arbetat med Läsklar vid observationstillfället. Läraren får svara på frågor utifrån en intervjuguide och samtalets ljudinspelas.

Under arbetets gång är det jag som skriver detta arbete samt min handledare som har tillgång till materialet vilket förvara oåtkomligt för andra. Skolor, pedagoger och elever avidentifieras i det färdiga arbetet. När arbetet är godkänt av bedömmande lärare och examinator kommer allt datamaterial att raderas.

Studien utgår från Vetenskapsrådets forskningsetiska principer vilket även innebär att:

- Varje deltagare har rätt att avbryta sin medverkan när som helst, utan några negativa konsekvenser.
- Varje deltagare kommer att tillfrågas inför materialinsamlingen och har möjlighet att avböja medverkan i studien.
- Deltagarna och verksamheterna kommer att avidentifieras i det färdiga arbetet.
- Materialet kommer enbart att användas för aktuell studie och kommer att förstöras när denna är examinerad.

Välkomna att höra av er om ni har några frågor.

Vänligen

Studentens namn

……

Studentens underskrift

Kontaktuppgifter: Eva Gustafsson
Telefonnummer XXXXXXXXXX
E-mailadress XXXXXXXXXX eller XXXXXXXXXX

Ansvarig lärare/handledare:

Helena Sjunnesson

Kontaktuppgifter Högskolan i Kristianstad:
www.hkr.se
044–2503000

Samtyckesblankett – Vårdnadshavare

☐ Jag har fått skriftlig information om studien *Läsklar*. Jag får behålla den skriftliga informationen.

☐ Jag samtycker till att mitt/vårt barn deltar i studien:

Barnets namn ……

Skola ……..

Vid gemensam vårdnad måste båda vårdnadshavare underteckna blanketten.

Datum …….

Vårdnadshavare 1 Vårdnadshavare 2

…… ……

Återlämnas till…….senast den…….

Samtyckesblankett - Pedagog

☐ Jag har fått skriftlig information om studien *Läsklar*. Jag får behålla den skriftliga informationen.

☐ Jag har tagit del av ovanstående information och samtycker till att delta i studien:

Ort: ……. Datum: ……..

Namn: ……

Namnförtydligande ……..

Återlämnas till …….. senast den…….

.

Bilaga 2 Intervjuguide

Bakgrundsfrågor

1. Vilken är din yrkesroll?
2. Vilken examen har du?
3. Hur länge har du arbetat som lärare/speciallärare?

Frågor utifrån studiens frågeställningar

- Hur används den multimodala läsutvecklingsmetoden Läsklar vid arbete i grupp och vilket stöd finns från speciallärarен i detta arbete?
- Vilka framgångsfaktorer men också svårigheter för eleverna ser läraren i arbetet med Läsklar i grupp?
- Hur ser läraren på gruppens betydelse i arbetet med Läsklar?

4. Hur länge har du arbetat med Läsklar?
5. Hur ser du på att arbeta med metoden Läsklar?
6. Vad betyder metoden Läsklar för elevernas tidiga läsutveckling för dig?
7. Vilka erfarenheter har du av att arbeta med Läsklar i grupp?
8. Hur ofta arbetar ni med Läsklar i grupp?
9. Hur ser du på betydelsen av att arbeta på gruppnivå med Läsklar?
10. Vilka framgångsfaktorer finns det att arbeta med Läsklar i grupp/individuellt?
11. Finns det några nackdelar/svårigheter att arbeta med Läsklar i grupp? I så fall, vilka?
12. Vilken är din erfarenhet av hur eleverna upplever arbetet med *Läsklar*?
13. Finns det någon du samarbetar du med i arbetet med Läsklar?

Bilaga 3 Observationsfrågor och observationsschema

1. Vilken storlek är elevgruppen?
2. Hur ser den tillgängliga fysiska och pedagogiska lärmiljön ut där de arbetar?
3. Hur används Läskar vid arbete i en grupp av elever?
4. Vilken betydelse får gruppen i arbetet med Läsklar?
5. Vilket stöd upplevs eleverna få i arbetet med Läsklar i grupp?
6. Vilken interaktion finns mellan eleverna? Elev-lärare?
7. Vilka positiva saker upplever jag sker i gruppen?
8. Vilka svårigheter upplever jag sker i gruppen?
9. Vilken betydelse har läraren/speciallläraren?

Datum:	Tid:	Situation:
Tema	**Beskrivning**	**Tolkning**
Tillgänglighet Fysisk lärmiljö Gruppstorlek Pedagogisk lärmiljö Användandet av Läsklar i grupp		
Möjligheter Grupp Interaktion Stöd Positivt i lärandet Lärarens betydelse		
Hinder Grupp Interaktion Stöd Svårigheter i lärandet Lärarens betydelse		
Övrigt		